

Online-Konferenz der AWO Potsdam am 5. November 2021:

Armut als Gefährdung der Kinderrechte: Chancengerechtigkeit von Kindern als gerechte Chance und Pflicht unserer Gesellschaft

Bianka Pergande

Geschäftsführerin der Deutschen Liga für das Kind

Sprecherin der National Coalition – Netzwerk zur
Umsetzung der UN-Kinderrechtskonvention



Themen im Workshop

- **Kinderrechtliche Begriffsklärung**
- **Alle Jahre wieder: Fachtage gegen Kinderarmut und stagnierende Armutsstatistiken. Drehen wir uns im Kreis?**
- **Präventionsdilemma und Versäulung**
- **Chancen(un)gleichheit und Beteiligung**
- **Was würde helfen?**



Kinderrechtliche Begriffsklärung



Kinderrechte und Kindeswohl

- **Kinderrechte sind Menschenrechte von Kindern**
 - Kinder = Rechteträger
 - Erwachsene = Verantwortungsträger: Erwachsene sind dafür verantwortlich, dass Kinder ihre Rechte wahrnehmen können.
- **Art. 3 UN-KRK:**

„(1) Bei allen Maßnahmen, die Kinder betreffen, [...] ist das Wohl des Kindes ein Gesichtspunkt, der vorrangig zu berücksichtigen ist.“

Kinderarmut und Kinderrechte

- **Art. 27 UN-KRK:**

„(1) Die Vertragsstaaten erkennen das Recht jedes Kindes auf einen seiner körperlichen, geistigen, seelischen, sittlichen und sozialen Entwicklung angemessenen Lebensstandard an.“

„(3) [...] treffen [...] geeignete Maßnahmen, um den Eltern und anderen für das Kind verantwortlichen Personen bei der Verwirklichung dieses Rechts zu helfen [...]“

Kinderarmut und Kindeswohl

- **Kindeswohlgefährdung:**

- ist nach einschlägiger juristischer Definition durch den Bundesgerichtshof zu verstehen ist als „eine gegenwärtig in einem solchen Maße vorhandene Gefahr, dass sich bei einer weiteren Entwicklung eine erhebliche Schädigung mit ziemlicher Sicherheit voraussehen lässt“.

BGH FamRZ 1956, S. 350 = NJW 1956, S. 1434

- **Das SGB VIII unterscheidet zwischen den Begriffen**

- „Nicht-Gewährleistung des Kindeswohls“ (§ 27 SGB VIII),
- „Beeinträchtigung des Kindeswohls“ (§ 47 SGB VIII)
- „Gefährdung des Kindeswohls“ (§ 8a SGB VIII).

Kinderarmut und Kindeswohl

„Gefährdung des Kindeswohls“ (§ 8a SGB VIII).

„(1) Werden dem Jugendamt gewichtige Anhaltspunkte für die Gefährdung des Wohls eines Kindes oder Jugendlichen bekannt, so hat es das Gefährdungsrisiko im Zusammenwirken mehrerer Fachkräfte einzuschätzen.“

→ Armut und Kindeswohlgefährdung im aktuellen Rechtsverständnis nicht gleichzusetzen!

- Kindeswohl:
 - ist ein unbestimmter Rechtsbegriff
 - wird nach Einzelfallbetrachtung abgewogen
- Dagegen **best interest of the child**: im (englischen) Original der UN-KRK

Kinderarmut und Kinderrechte

- **Armut bei Kindern gefährdet zahlreiche Rechte, u.a. auf:**
 - Nicht-Diskriminierung (Art. 2)
 - bestmögliche Entwicklung (Art. 6)
 - Berücksichtigung des Kindeswillens (Art. 12)
 - Bildung (Art. 28, 29), Zugang zu Medien (Art. 17), Ruhe, Freizeit und Kultur (Art. 31)
 - das erreichbare Höchstmaß an Gesundheit (24) und Förderung von Kindern mit Behinderung (Art. 23)
 - soziale Sicherheit und angemessene Lebensbedingungen (Art. 26, 27)

Kindeswohl: Kinderschutz-Begriff mit unterschiedlicher Reichweite

- Eng begrenzte Reichweite: Schutz vor sexualisierter Gewalt
- Mittlere Reichweite: Schutz vor sämtlichen Formen von Gewalt
- Größere Reichweite: Verwirklichung sämtlicher Kinderschutzrechte (u.a. Diskriminierungsschutz, Gewaltschutz, Unfallschutz, Medienschutz)
- Umfassende Reichweite: Verwirklichung sämtlicher Kinderrechte (Schutz, Förderung, Beteiligung) – **Kinderrechtsschutz/ Schutz der Rechte**

Kinderarmut und Diskriminierung

- Armut geht häufig mit Diskriminierung einher (Klassismus) :
 1. durch faktisch mangelnden Zugang der Kindern z.B. zu Angeboten und Leistungen (Bildung, Freizeit, Kultur, Gesundheit usw.)
 2. durch die subjektiv wahrgenommene, erlebte und von anderen gespiegelte Nicht-Zugehörigkeit, diskriminierendes Verhalten

„Wir kennen das aus unserer Arbeit, dass zum Beispiel die Jugendlichen hinten in der Hosentasche diese Handyhüllen haben. Es ist nur eine leere Hülle.“

(Quelle: Landeshauptstadt Potsdam: Förderung der Chancengerechtigkeit von Kindern und Jugendlichen, 2020, S. 70)

Tja, Kinder,
da müsst
ihr euch
einfach
mehr
anstrengen!

Arme Kinder
erhalten
bei gleichen
Noten
seltener eine
Gymnasial-
empfehlung.



Quelle: Nationale
Armutskonferenz

**Alle Jahre wieder: Fachtage gegen
Kinderarmut und stagnierende
Armutstatistiken. Drehen wir uns
im Kreis?**



Kinder in Potsdam

- Potsdam 2007 und 2012: Auszeichnung als „familienfreundlichste Stadt in den neuen Bundesländern“
- Potsdam 2017: „kinderfreundliche Kommune“ mit Aktionsplan
- Potsdam 2018: Fachtag zu Kinderarmut und Chancengerechtigkeit im Bürgerhaus/ Schlaatz
- Potsdam 2020: Handlungskonzept für Chancengerechtigkeit verabschiedet



KINDERFREUNDLICHE
KOMMUNEN

Eine Initiative von

unicef 
für jedes Kind

 Deutsches
Kinderhilfswerk

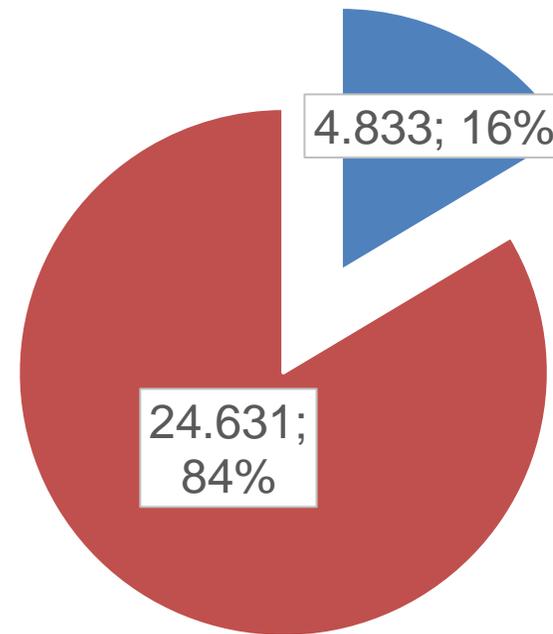


Kinderarmut in Potsdam - Rückblick

Kinderarmut:

- 15% der Kinder 2017 in Bedarfsgemeinschaften (Bundesagentur für Arbeit - Kinder in BG, Landeshauptstadt Potsdam, Stand Juni 2017, eigene Berechnung)
- Potsdam 2016 auf Platz 282 von 401, also im letzten Drittel beim bundesweiten kommunalen Vergleich der Quoten von Kindern im SGB-II-Bezug

Von insgesamt 29.464 Kindern in Potsdam lebten 2016...



- ... im Bezug von Leistungen nach SGB II, SGB XII (Hilfe zum Lebensunterhalt) sowie nach dem Asylbewerberleistungsgesetz
- ... ohne Leistungsbezug

Quellen: Bundesagentur für Arbeit, Landeshauptstadt Potsdam, Stand 31.12.2016, eigene Berechnungen

Kinderarmut in Potsdam - Rückblick

Eindrücke aus Interviews mit Kindern

- „Ich hatte mal einen Freund. Ich wollte mit ihm ins Kino und er hat immer gesagt, er hat keine Zeit. Irgendwann habe ich dann gemerkt, dass er kein Geld für das Kino hat.“ (Damian, 10 Jahre)
- „Bei mir ist das oft so, dass ich nichts machen kann, weil Mama kein Geld hat und auch keiner auf das Baby aufpasst.“ (Sven, 9 Jahre)
- „Die Kinder aus armen Familien bekommen schlechtere Bildung, dadurch schlechtere Jobs, das zieht sich ja immer so weiter.“ (Nora, 17 Jahre)
- „Meiner Meinung nach ist das Hauptproblem die Politik. Es wird sich nicht um Kinderarmut gekümmert. Es wird einfach so hingenommen.“ (Paul, 15 Jahre)
- „Ich mag einfach nicht zusehen, wie andere Kinder leiden.“ (Jasmin, 8 Jahre)

Durchführung und Auswertung der Interviews mit Kindern: Kerstin Fulton im Auftrag des DKHW 2017/18. Für die Interviews mit 20 Potsdamer Kindern zum Thema Kinderarmut wurde eine Kombination aus teilstandardisiertem und offenem (nicht standardisiertem) Interviewmethoden angewandt. In: Landeshauptstadt Potsdam: Förderung der Chancengerechtigkeit von Kindern und Jugendlichen in Potsdam. 2020.



Kinderarmut in Potsdam - Rückblick

Eindrücke aus Interviews mit Erwachsenen

- „Das Versteckte, das Beschämende. Man sagt: Jeder Jugendliche hat doch 'n Handy. Wir kennen das aus unserer Arbeit, dass zum Beispiel die Jugendlichen hinten in der Hosentasche diese Handyhüllen haben. Es ist nur eine leere Hülle.“
- „Wir haben diese Verfestigung. Diese Vererbung von Armut und auch von Bildungsarmut.“
- „Wer kommt denn in Angeboten an, wo man sich aktiv hinwenden muss? Das sind ja oft gar nicht die von Armut Betroffenen. Also die Zugangswege müsste man sich mal angucken, ob denn die Angebote wirklich so gestrickt sind, dass gerade diese Zielgruppe sie überhaupt erreichen kann.“

Durchführung und Auswertung der Interviews mit 22 Fachpersonen: Bianka Pergande im Auftrag des Deutschen Kinderhilfswerks, 2017/18. Es wurden jeweils ca. einstündige halbstandardisierte Interviews geführt. In: Landeshauptstadt Potsdam: Förderung der Chancengerechtigkeit von Kindern und Jugendlichen in Potsdam. 2020.

Kinderarmut in Potsdam - Rückblick

Eindrücke aus Interviews mit Erwachsenen

- „Natürlich liegen die Ursachen für Kinderarmut in den Elternhäusern. Also das was die Eltern mitbringen, ist ja auch nur das, was sie weitergeben können.“
- „Die Kinder sehen für sich nicht die gleichen Chancen, weil sie die von Anfang an nicht hatten wie andere Kinder. Das führt dazu, dass sie sich nicht anerkannt fühlen, dass sie frustriert sind, ohne Arbeit bleiben, dass sie sich letztendlich auch politisch ausrichten in der Ablehnung.“
- „Die Folgen sind dann natürlich, dass sie dann wahrscheinlich ähnlich wie ihre Eltern leben werden.“

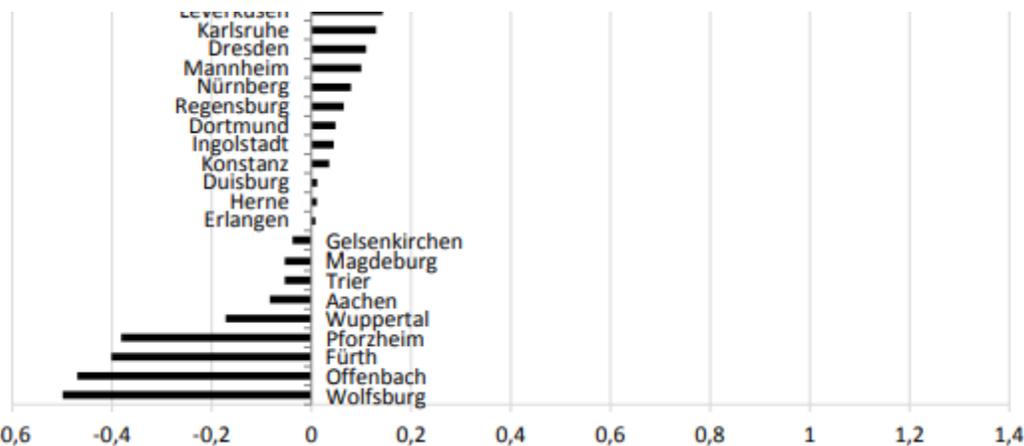
Durchführung und Auswertung der Interviews mit 22 Fachpersonen: Bianka Pergande im Auftrag des Deutschen Kinderhilfswerks, 2017/18. Es wurden jeweils ca. einstündige halbstandardisierte Interviews geführt. In: **Landeshauptstadt Potsdam: Förderung der Chancengerechtigkeit von Kindern und Jugendlichen in Potsdam. 2020.**



Kinderarmut und Segregation in Potsdam



Potsdam auf Platz 4 beim durchschnittlichen jährlichen Anstieg der sozialen Segregation von Kindern in 70 deutschen Städten zwischen 2005 und 2014 (in Prozentpunkten).



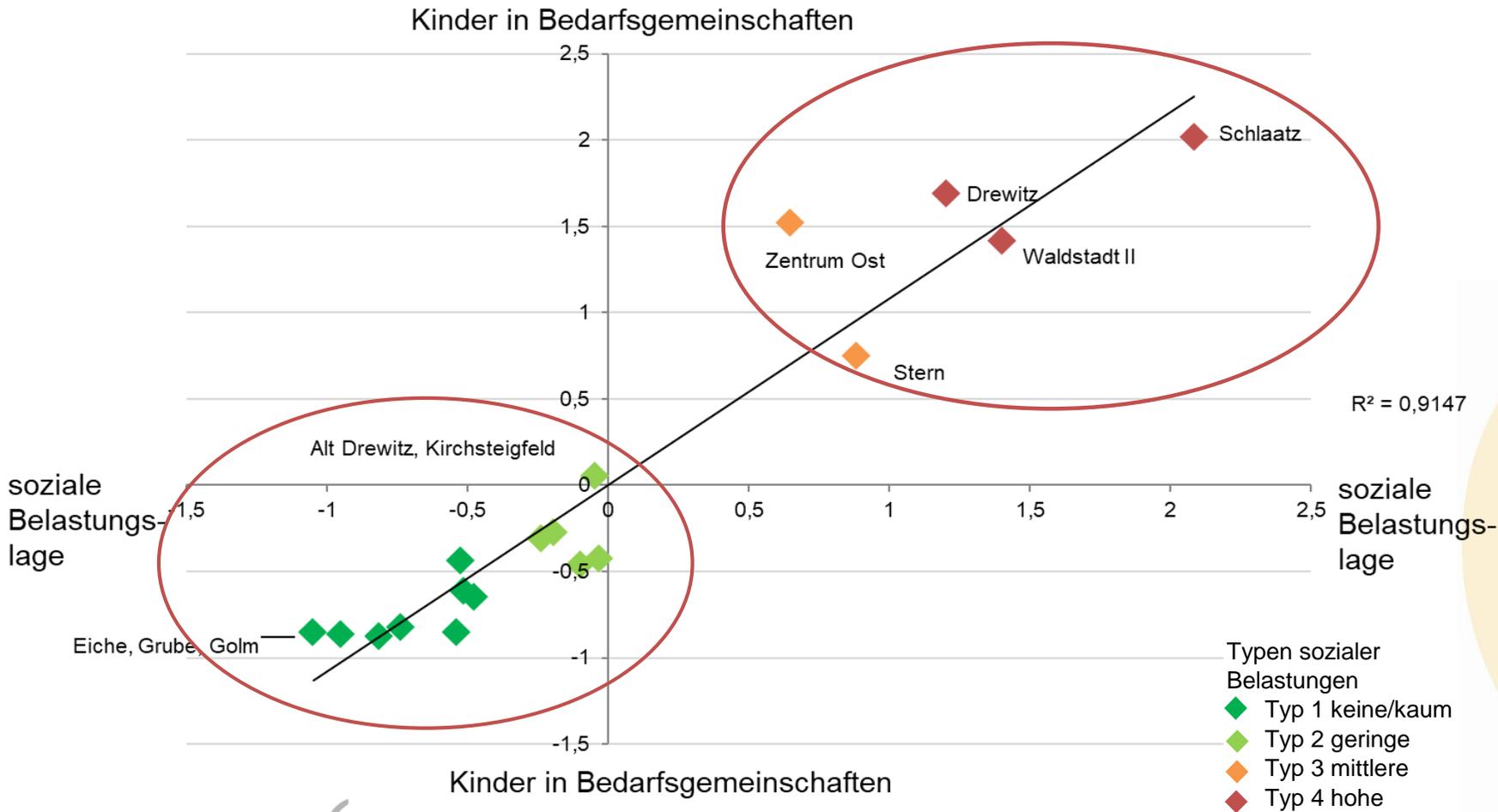
Quelle: Helbig, M.; Jähnen, S. (2018:55): Wie brüchig ist die soziale Architektur unserer Städte? Trends und Analysen der Segregation in 74 deutschen Städten. Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung. Discussion Paper P 2018-001. Online unter <http://dennymoeller.de/wp-content/uploads/2018/10/WZB-Segregation.pdf> Ausschnitt und Hervorhebung durch Bianka Pergande.

Kinderarmut und Segregation in Potsdam – Rückblick

In den Neubaugebieten Stern-Drewitz-Kirchsteigfeld, Schlaatz und Waldstadt I und II leben 40% der Bevölkerung Potsdams

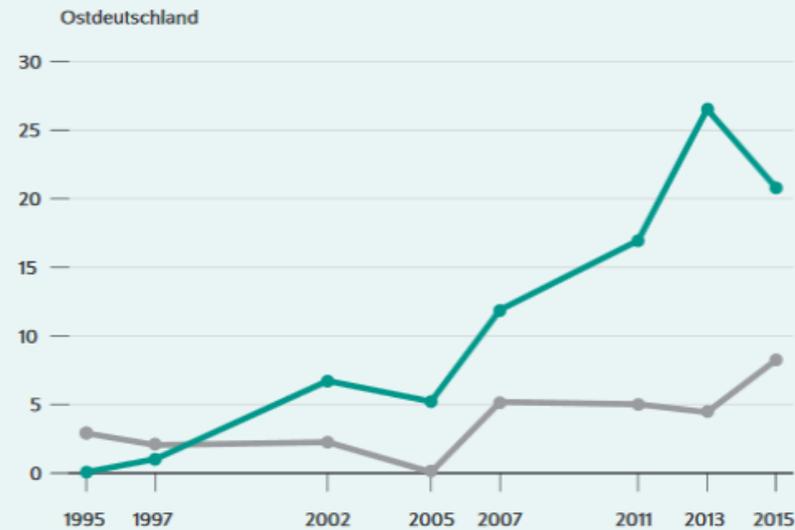
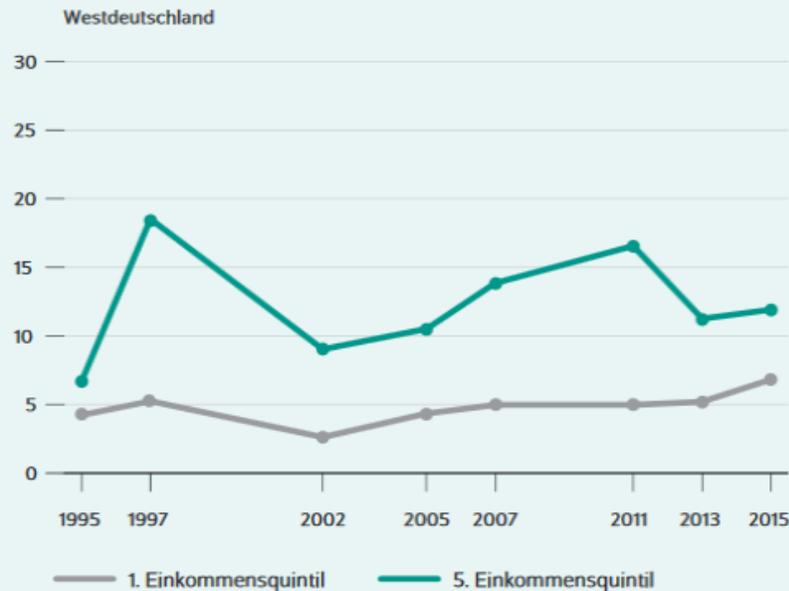
Quelle: Bildungsmonitoring der Landeshauptstadt Potsdam. Dokumentation des Fachtags „Chancengerechtigkeit für ALLE Kinder in der Landeshauptstadt Potsdam“ am 23.02.2018.

Online unter https://www.dkhw.de/fileadmin/Redaktion/1_Unsere_Arbeit/1_Schwerpunkte/1_Kinderarmut/1.1_2_Fachtag_Kinderarmut_Potsdam/2018-02-23_Fachtag_Chancengerechtigkeit_gesamt.pdf



Bildungssegregation und Privatschulen

Privatschulnutzung nach dem Einkommen der Eltern
Anteile in Prozent



Anmerkungen: Das erste Einkommensquintil umfasst die 20 Prozent aller Haushalte mit den geringsten Haushaltsnettoeinkommen, das fünfte Einkommensquintil die 20 Prozent der Haushalte mit den höchsten Einkommen. Für die Berechnung der Einkommensquintile wurde das äquivalenzgewichtete Nettoeinkommen des Haushalts genutzt.

Quelle: Eigene Berechnungen auf Basis von SOEP v33.1 (1995, 1997, 2002, 2005, 2007, 2011, 2013 und 2015), gewichtet.

© DIW Berlin 2018

Auch die Unterschiede in der Privatschulnutzung nach dem Haushaltseinkommen sind im Osten deutlich schneller gestiegen als im Westen.

Die Privatisierung von Bildung nimmt vor allem in Ostdeutschland besonders rasch zu und geht zunehmend mit verstärkter Bildungssegregation einher. Der Anteil der Schülerinnen und Schüler, die eine Schule in freier Trägerschaft besuchen, liegt mit rund 10% inzwischen über dem Anteil an Privatschüler:innen in Westdeutschland. Der Besuch von Privatschulen geht im Durchschnitt nicht mit signifikant besseren Leistungen von Kindern einher. Jedoch können private Bildungsangebote – insbesondere wenn sie mit hohen (Schul-) Gebühren verknüpft sind – zu einer homogeneren Schülerschaft führen und damit die Sonderung und soziale Segregation unter Kindern weiter verstärken. Die Nutzungsunterschiede von Privatschulen in Abhängigkeit vom Einkommen der Eltern haben sich in den letzten Jahren deutlich verstärkt.

Der Anteil an Privatschülern in Potsdam ist doppelt so hoch wie im ostdeutschen Durchschnitt: Im Schuljahr 2018/19 besuchten von insgesamt 26.788 SchülerInnen aller Schulformen 5.331 eine Schule in privater Trägerschaft, das entspricht einem Anteil von rund 20%. Auch wenn man in Abzug bringt, dass nicht alle Schüler:innen an Potsdamer Schulen selbst Potsdamer:innen sind, ist diese Quote im bundesweiten Vergleich sehr hoch. Vgl: Landeshauptstadt Potsdam: Förderung der Chancengerechtigkeit von Kindern und Jugendlichen in Potsdam. 2020:8f.

(Quelle: DIW Wochenbericht 51/52/2018, S. 1103-1111)

Präventionsdilemma und Versäulung



Präventionsdilemma

Nationales Zentrum Frühe Hilfen (NZFH) zur
Inanspruchnahme von Präventionsmaßnahmen:



- **Überversorgung:** Starke Inanspruchnahme durch wenig belastete Familien mit geringem Unterstützungsbedarf → geringe Barrieren
- **Unterversorgung:** Geringe Inanspruchnahme durch stark belastete Familien mit hohem Unterstützungsbedarf → hohe Barrieren

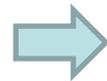
Präventionsdilemma

Lösungswege aus dem Präventionsdilemma: Vorschläge des NZFH zum Präventionsdilemma

Zugangsbarrieren sind z.B.

„Komm-Strukturen“ → mangelnde Erreichbarkeit sozial benachteiligter Eltern

„Soziallagenblinde“ Angebote bzw. Mittelschichtorientierung der Angebote → ungenügende Berücksichtigung Lebenswelten, Bedarfe und Bedürfnisse sozial benachteiligter Gruppen



Mögliche Lösungsstrategie

Settingansatz: „Geh-Strukturen“ bzw. niedrigschwelliger Zugang → dort ansiedeln, wo Menschen sich ohnehin aufhalten (z.B. Kita, Familienzentren, Schulen, zuhause)

Zielgruppendifferenzierung: passgenauere Ausrichtung auf **Bedürfnisse der Zielgruppen** → stärkere Berücksichtigung Bedarfe und Bedürfnisse einschl. kultureller sozialer Besonderheiten und stärkerer Lebensweltbezug

Säulen-Dilemma

- SGB-Versäulung
- Leistungen aus SGB II, V, VIII, IX etc. wirken nicht verzahnt und sind tw. nur hochschwellig in Anspruch zu nehmen
 - Die vielen familienpolitischen und sozialen **Leistungen** sind in der Summe **nicht ausreichend wirksam**, um Kinderarmut erfolgreich zurückzudrängen.
 - Viele Maßnahmen für anspruchsberechtigte Familien sind diesen nicht bekannt, zu hochschwellig und/ oder bürokratisch angelegt oder die Leistungen werden sogar wechselseitig aufeinander angerechnet.

Säulen-Dilemma

Problem: Barrieren und Verinselung von öffentlichen und Nonprofit-Organisationen in Kommunen



(Quelle: Fachtag „Chancengerechtigkeit“ Potsdam, 23.02.2018, Darstellung von B. von der Ahe (Phineo) nach Hörmann/Tiby 1991; Vahs 2015)

Säulen-Dilemma

Folge: Verinselung oder sogar Konkurrenz von öffentlichen und Nonprofit-Organisationen sowie (befristeten) Projekten in Kommunen



(Quelle: Fachtag „Chancengerechtigkeit“ Potsdam, 23.02.2018, Darstellung von B. von der Ahé (Phineo) nach Hörrmann/Tiby 1991; Vahs 2015)

Benachteiligung und Ungleichheit nehmen trotz besserer Bildung zu:

- Bildungsexpansionen in den letzten 60 Jahren: Bildungsniveau in der Gesamtbevölkerung wesentlich höher
 - Aber: Gute Bildungs- und Teilhabechancen nach wie vor nicht für alle Kinder!
 - 20% der Kinder in Deutschland sind von Armut betroffen oder bedroht -> nach Corona steigend!
 - Die Wahrscheinlichkeit, arm zu bleiben, ist seit Ende der 1980er-Jahre von 40 Prozent auf 70 Prozent angestiegen (Armuts- und Reichtumsbericht der Bundesregierung 2021).
- ➔ Armut geht mit Bildungsarmut und Chancenarmut einher!

Chancen(un)gleichheit und das Recht auf Beteiligung



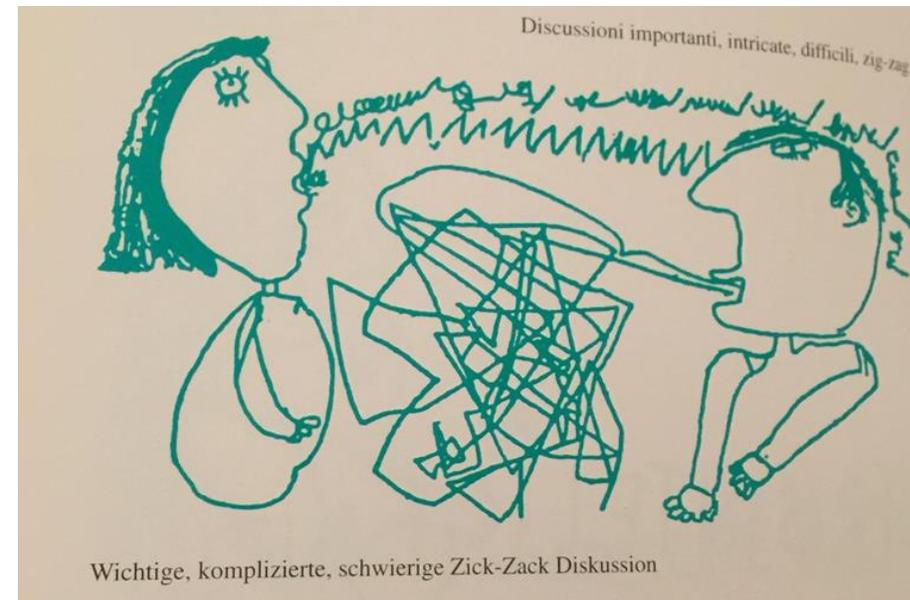
Recht auf Beteiligung in der Kita

1. Kinder haben *ein Recht* darauf, sich zu beteiligen (Artikel 12 UN KRK, §8 SGB VIII Beteiligungsrecht)

→ Gilt für alle Kinder ohne Altersgrenze nach unten

→ Alter und Reife nicht entscheidend dafür, *ob* sondern *wie* Beteiligung gewährleistet ist

2. Gesellschaft braucht demokratischen Nachwuchs und mehr Gemeinsinn, Inklusion und Solidarität



Ein Ausflug in die Rechte von Kindern. Aus der Sicht der Kinder. Hrsg. von Reggio Children. Deutschsprachige Übersetzung. Luchterhand 1998

Partizipation ist nicht automatisch inklusiv

„Partizipation, die gesellschaftliche Ungleichverhältnisse quasi reproduziert, indem diejenigen ausgeschlossen bleiben, die auch gesellschaftlich eher am Rande stehen, trägt zur Ungleichheit bei, denn sie fördert einseitig die Einflussnahme und die Fähigkeiten zur Durchsetzung ihrer Interessen durch diejenigen, die ohnehin ungehinderten Zugang zu gesellschaftlichen Ressourcen haben“ (Wagner 2012)



Dimensionen von Demokratie

(nach Arbeitsdefinition 16. Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung, S.47)

Substanzielle Dimension von Demokratie

- unveräußerliche Würde
- Menschen- und Kinderrechte
- Gleichwertigkeit, Pluralismus, Achtung, Zugehörigkeit
- Mitbestimmung
- Schutz vor Diskriminierung
- Rechtsstaatlichkeit

Formale Dimension von Demokratie

- Bedingungen und Verfahren der Beteiligung
- Regeln: begründungsbedürftig, veränderbar und als „eigene Regeln“ akzeptiert
- Überzeugungen: begründungsbedürftig und im Wettbewerb

Was man braucht, um sich beteiligen zu können

...für die substantielle Dimension

1. Die Fähigkeit zum systematischen Perspektivwechsel: Andere als gleichwertige autonome Personen zu verstehen und deren Rechte zu respektieren.
2. Die Fähigkeit, Grenzüberschreitungen, fremde und eigene Diskriminierungen und Vorurteile zu erkennen, zu benennen und sich ihnen entgegenzustellen.

...für die formale Dimension

1. Die Fähigkeit, sich Selbstwirksamkeit zuzuschreiben und von sich zu erwarten
2. Die Fähigkeit, Regeln in Frage zu stellen, an der Veränderung von Regeln mitzuwirken und Regeln als eigene Regeln anzuerkennen.
3. Die Fähigkeit zu diskursiver Rationalität: eigene und fremde Überzeugungen prinzipiell als begründungsbedürftig verstehen und selbst Begründungen sprachlich zum Ausdruck bringen.

Selbstwirksamkeitserwartung erzeugen und Selbst- und Mitbestimmung organisieren

- Selbstbestimmung ist mit Erfahrung von Ganzheit, Vitalität, Freiwilligkeit verbunden; Fremdregulierung mit Druck, Zwang und Einschränkung (vgl. Ryan/Deci 2000; Ryan u.a. 2006)
- Kompetenz von Kindern zur Mitbestimmung und Verantwortungsübernahme ist abhängig vom Grad an Selbstbestimmung und Beteiligung, den sie erfahren (Webb-Williams 2006; Paares/Schunk 2001)
- Selbstwirksamkeitserwartung ist zugleich Voraussetzung für politische Selbstwirksamkeit (Bergh 2013; Hart/Atkins 2011; Torney-Purta u. a. 2008; Electoral Commission 2004).



Selbstwirksamkeitserwartung erzeugen und Selbst- und Mitbestimmung organisieren

Zu den Aufgaben von pädagogischen Fachkräften gehört ...

...bezogen auf Selbstbestimmung:

- Kinder zu eigenen Initiativen und Handlungen sowie zum Ausprobieren noch unbekannter Handlungen ermutigen
- Handlungsabsichten des Kindes verbalisieren und seine Ideen aufgreifen
- Autonomiebedürfnisse von Kindern respektieren
- Angemessen assistieren
- Situationen bewältigbar gestalten

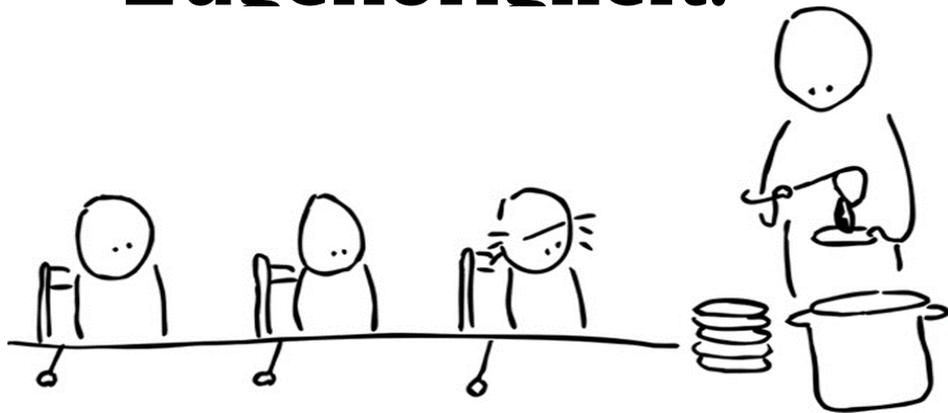
...bezogen auf Mitbestimmung in der Gruppe:

- Entscheidungen zum Tagesablauf gemeinsam treffen; Aushandlungsprozesse gestalten
- Selbst getroffene Entscheidungen nicht zur Schein-Abstimmung stellen und nicht als objektive Gegebenheiten darstellen, sondern benennen + begründen
- Konventionelle Regeln gemeinsam aushandeln
- Ethische Regeln nicht verhandeln, sondern mit Kindern nach Gründen dafür suchen, warum sie gelten müssen
- Nicht verhandelbare konventionelle Regeln und Vorschriften transparent machen und begründen



Selbstwirksamkeitserwartung erzeugen und Selbst- und Mitbestimmung organisieren

- Essenssituationen als soziale Situationen zu organisieren, für die Selbst- und Mitbestimmung grundlegend sind, ermöglicht Kindern alltägliche Erfahrung von Selbstwirksamkeit & Zugehörigkeit.



vs.



Was ist die Aufgabe von Erzieherinnen, um Beteiligung für alle zu ermöglichen?

...für die substantielle Dimension

1. Autonomie Anderer erlebbar und nachvollziehbar machen und für deren Rechte einstehen
2. Situationen mit Grenzüberschreitungen erkennen und benennen und sich jeglicher Diskriminierung entgegenstellen

...für die formale Dimension

1. Selbstwirksamkeitserwartung erzeugen / Selbst- und Mitbestimmung organisieren
2. Aneignung, Aushandlung und Veränderbarkeit von Regeln erfahrbar machen
3. Rationalität zuschreiben und Diskursivität erlebbar machen

Was ist die Aufgabe von Erzieherinnen, um Beteiligung für alle zu ermöglichen?

Empirische Erkenntnis aus BiKA-Videografie-Studie 2018-2020 in bundesweit 89 Kitas

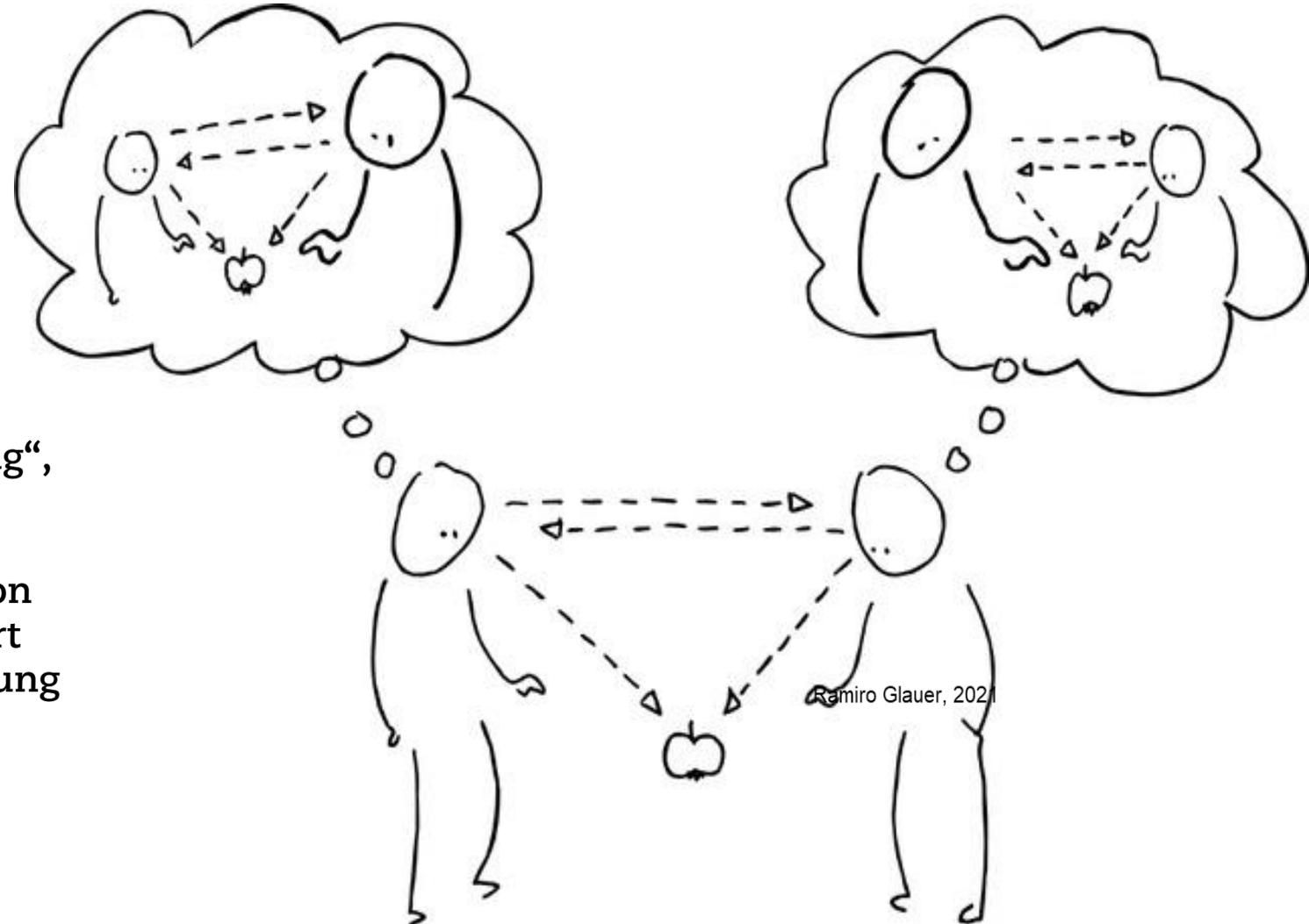
- Fachkräfte diskriminieren Kinder kaum selbst verbal:
Spiel: 2,3%; Buchbetrachtung: 5,7%; Essen: 7,1%).
- Jedoch dulden Fachkräfte Ausgrenzung oder Diskriminierung unter Kindern:
Spiel: in 50% der Situationen; Buchbetrachtung: 54% der Situationen

Quelle: Hildebrandt, F., Walter-Laager, C., Flöter, M., Pergande, B. (2020): BIKA - Beteiligung von Kindern im Alltag
Abschlussbericht zur Studie. Online unter <https://www.fruehe-chancen.de/aktuelles/beteiligung-ist-ein-kinderrecht/>

Autonomie der Anderen erlebbar machen – Empirischer Hintergrund

**Mind-Reading
muss wie Print-
Reading gelernt
werden.** (Heyes 2018)

Erwachsene praktizieren „Epistemic Engineering“, damit Kinder „mentale Zustände“ lesen lernen (Sterelny 2012):
Sprechen über mentale Zustände, Markieren von subjektiven Perspektiven und Begründen fördert die Fähigkeit von Kindern zur Emotionserkennung und zum Perspektivwechsel
(Harris u. a. 2005; Moore/Upcraft 1990; Lohmann/Tomasello 2003, Slaughter/Peterson 2012; Taumoepeau/Ruffman 2006; Meins u. a. 2012).



Autonomie der Anderen erlebbar machen

– Aufgaben für pädagogische Fachkräfte

- für Kinder die Wünsche, Gefühle, Einstellungen, Handlungen und Handlungsabsichten anderer Kinder durch Benennen (ohne zu bewerten) nachvollziehbar machen
- für Kinder feinfühlig die Sichtweisen und Intentionen anderer Kinder verdeutlichen
- die eigene persönliche Sichtweise, Absichten und Einstellungen sprachlich zum Ausdruck bringen und begründen
- in Konfliktsituationen die Emotionen, Wünsche, Gedanken, Meinungen und Absichten der Beteiligten benennen

Autonomie der Anderen erlebbar machen – Aufgaben für pädagogische Fachkräfte

In Konfliktsituationen die inneren Einstellungen der Beteiligten (Emotionen, Wünsche, Gedanken, Meinungen und Absichten) zu benennen, schafft eine optimale Lernsituation für Perspektivwechsel



VS.



Ramiro Glauer, 2021

Autonomie der Anderen erlebbar machen – Kinder-Meinungen

„Die Erzieherin schimpft dann, und wenn der Streit nicht endet, dann darf gar keiner.“

„Es wäre gut, wenn die Erzieherin mehr mithelfen würde.“

„Meistens setzt sich einfach der Stärkere durch.“

„Kinder können da selber nichts machen.“

Besser wäre, wenn (von den Erzieherinnen und Erziehern) *„weniger geschimpft und mehr geredet“* würde.

O-Töne von Kindern

(Gruppendiskussion mit Kindern aus Kindertageseinrichtungen im Rahmen des Berichtsauftrags zum 16. Kinder- und Jugendbericht, Juni 2019)

Ist-Stand in Kitas (Einblick in Ergebnisse der BiKA-Studie)

- **Befunde zu Krippen (N=89)** (Hildebrandt, Walter-Laager, Flöter, Pergande 2020)
 - Dass Fachkräfte Äußerungen eines Kindes für ein anderes Kind verständlich machen („dolmetschen“), kommt (zu) wenig vor (Spielen: 17%), beim Essen fast nie (2%).
 - Konflikte zwischen Kindern kommen beim Spielen häufiger vor (N=57 in 20-minütiger Spielsituation) als beim Essen (N=11). Bei Konflikten während des Essens (N = 11) erhalten die Kinder in 73% der Konfliktsituationen keine Unterstützung. In 40% der Konfliktsituationen beim Spiel bekommen die Kinder entweder keine Reaktion von der päd. Fachkraft, oder aber ihnen wird direkt eine Lösung vorgegeben (74% der Situationen, in denen die Fachkraft eine Reaktion zeigte).

Mehr lesen zu Demokratiebildung in der Kita



16. Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung

- § 84 SGB VIII: Die Bundesregierung ist verpflichtet, dem Deutschen Bundestag und dem Bundesrat in jeder Legislaturperiode einen Kinder- und Jugendbericht vorzulegen und dazu Stellung zu nehmen.
- Mit der Ausarbeitung des Berichtes wird jeweils eine unabhängige Sachverständigenkommission beauftragt.
- 16. Kinder- und Jugendbericht hat den Schwerpunkt „Förderung demokratischer Bildung im Kindes- und Jugendalter“
- am 11.11.2020 vorgelegt; über 600 Seiten
- Prof. Dr. Frauke Hildebrandt war eines der Mitglieder der unabhängigen Sachverständigenkommission
- Wir haben das Kapitel 5 zur demokratischen Bildung in der Kindertagesbetreuung verfasst, dafür u.a. auch Workshops mit Kindern im Kita- und Grundschulalter durchgeführt

Vor der Regierungsbildung: Welche Stellschrauben jetzt drehen?



Was würde helfen?

- **Kinderrechte ins Grundgesetz**
- **Existenzsichernde Kindergrundsicherung**
- **Entsäulung der SGB-Leistungen**
- **Ausbau der Frühen Hilfen**
- **Ausbau des (hochwertigen) schulischen Ganztags**
- **Bundesqualitätsgesetz für Kitas (und Kitaplätze wirklich für alle)**
- **Kinderwahlrecht**

Quellen

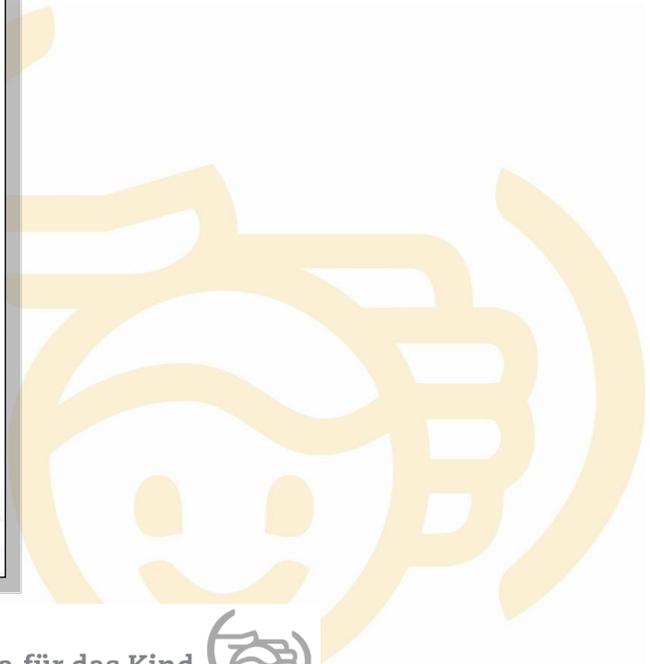
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2018): Bildung in Deutschland 2018: ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Wirkungen und Erträgen von Bildung. Verfügbar über: <https://www.bildungsbericht.de/de/bildungsberichte-seit-2006/bildungsbericht-2020/pdf-dateien-2020/bildungsbericht-2020-barrierefrei.pdf> [Zugriff: 13.03.2020]
- Bergh, J. (2013): Does voting rights affect the political maturity of 16- and 17-year-olds? Findings from the 2011 Norwegian voting-age trial. *Electoral Studies* 32(1), S. 90-100.
- Berthold, E. (2019): Umgang mit Konflikten. In: WaMiKi. Das pädagogische Fachmagazin, 4/2019, S. 33.
- Harris, P. L., de Rosnay, M., Pons, F. (2005): Language and children's understanding of mental states. *Current directions in psychological science*, 14(2), S. 69-73.
- Hart, D., Atkins, R. (2011): American sixteen-and seventeen-year-olds are ready to vote. In: *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*, 633(1), S. 201-222.
- Heyes, C. (2018): *Cognitive gadgets: The cultural evolution of thinking*. Cambridge.
- Hildebrandt, F., Walter-Laager, C., Flöter, M., Pergande, B. (2020): BIKA - Beteiligung von Kindern im Alltag Abschlussbericht zur Studie.
- Krappmann, L. (2012): Beteiligung als Kinderrecht. In: Höhme-Serke, E., Priebe, M., Wenzel, S. (Hrsg.): *Mit Kindern Demokratie leben*. Aachen: Shaker.
- Landeshauptstadt Potsdam (2020): *Landeshauptstadt Potsdam: Förderung der Chancengerechtigkeit von Kindern und Jugendlichen*.
- Lohmann, H., Tomasello, M. (2003): Language and social understanding: Commentary on Nelson et al. In: *Human Development*, 46(1), S. 47-50.
- Mackey, G. (2012): To know, to decide, to act: The young child's right to participate in action for the environment. In: *Environmental Education research*, 18(4), S. 473-484.

Quellen

- Mashburn, A., LoCasale-Crouch, J., Pears, K. (2018): Kindergarten transition and readiness: Promoting cognitive, social-emotional, and self-regulatory development. Cham.
- Meins, E., Fernyhough, C., de Rosnay, M., Arnott, B., Leekam, S. R., Turner, M. (2012): Mind-mindedness as a multidimensional construct: Appropriate and nonattuned mind-related comments independently predict infant–mother attachment in a socially diverse sample. In: *Infancy*, 17(4), S. 393-415.
- Moore, L. V., Upcraft, M. L. (1990): Theory in student affairs: Evolving perspectives. *New directions for student services*. In: *New Directions for Student Services* 51, S. 3-23
- Pajares, F., Schunk, D. (2001): Self-beliefs and school success: Self-efficacy, self-concept, and school achievement. In: Riding, R., S. Rayner (Hrsg.): *Perception*, S. 239-266.
- Ryan, R. M., Deci, E. L. (2000): Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. In: *American Psychologist*, 55(1), S. 68-78.
- Ryan, R. M., Deci, E. L., Grolnick, W. S., La Guardia, J. G. (2006): The significance of autonomy and autonomy support in psychological development and psychopathology. In: Cicchetti, D., Cohen, D. J. (Hrsg.): *Developmental psychopathology: Theory and method*. New York, S. 795-849.
- Slaughter, V., Peterson, C. C. (2012): How conversational input shapes theory of mind development in infancy and early childhood. *Access to language and cognitive development*. In: Siegal, M., Surian, L. (Hrsg.): *Access to language and cognitive development*. New York, S. 3-22.
- Suchodoletz, A. von, Fäsche, A., Gunzenhauser, C., Hamre, B. K. (2014): A typical morning in preschool: Observations of teacher– child interactions in German preschools. *Early Childhood Research Quarterly*, 29(4), 509–519. <https://doi.org/10.1016/j.jecresq.2014.05.010>
- Statistisches Bundesamt: Pressemitteilung v. 30.09.2020. Verfügbar über: https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Soziales/Kindertagesbetreuung/_inhalt.html

Quellen

- Sterelny, K. (2012): The Evolved Apprentice. Cambridge, MA: MIT Press.
- Taumoepeau, M., Ruffman, T. (2006): Mother and infant talk about mental states relates to desire language and emotion understanding. In: Child development, 77(2), S. 465-481.
- Torney-Purta, J., Wilkenfeld, B., Barber, C. (2008): How adolescents in 27 countries understand, support, and practice human rights. In: Journal of Social Issues, 64(4), S. 857-880.
- The Electoral Commission (2004): Equal access to electoral procedures. Good practice guidance. Verfügbar über: https://www.electoralcommission.org.uk/sites/default/files/electoral_commission_pdf_file/GoodPracticeequalaccess-finalversion_11561-9041__E__N__S__W__.pdf [Zugriff: 15.03.20]
- Übereinkommen über die Rechte des Kindes. UN-Kinderrechtskonvention im Wortlaut mit Materialien. BMFSFJ 2014, 5. Auflage. Sozialgesetzbuch VIII. Verfügbar unter: https://www.gesetze-im-internet.de/sgb_8/_8.html
- Wadepohl, H., Mackowiak, K. (2016): Beziehungsgestaltung und deren Bedeutung für die Unterstützung von kindlichen Lernprozessen im Freispiel. Frühe Bildung, 5(1), S. 22-30. <https://doi.org/10.1026/2191-9186/a000241>
- Webb-Williams, J. (2006): Self-efficacy in the primary classroom: An investigation into the relationship with performance. University of Warwick.
- Wertfein, M., Wirts C., Wildgruber A. (2015): Bedingungsfaktoren für gelingende Interaktionen zwischen ErzieherInnen und Kinder. Ausgewählte Ergebnisse der BIKE-Studie. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik.



Vielen Dank!

**Deutsche Liga
für das Kind**

www.liga-kind.de

bianka.pergande@liga-kind.de